

日本・中国・韓国における小学校英語教育の国際比較研究：日本型小学校英語教育の創設へ向けての提言

著者	松宮 新吾
雑誌名	研究論集
巻	100
ページ	299-319
発行年	2014-09
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00006055/

日本・中国・韓国における小学校英語教育の国際比較研究*

— 日本型小学校英語教育の創設へ向けての提言 —

松 宮 新 吾

要 旨

日本・中国・韓国における小学校英語教育の実施状況を比較分析するために、3か国の小学校5年生を対象に質問紙調査と英語力診断テストを行い、日本型小学校英語教育の課題と方向性について考察した。

その結果、日本においては、学習者の態度・情意要因が、英語運用能力に関わる要因よりも、児童の英語学習をコントロールする強い因子として機能していることが明らかとなった。一方、中国と韓国においては、英語運用能力に対する自己有能感を意味する英語有能因子が、児童の英語学習に関わる情意・態度要因に対し、より支配的になっていることが判明した。さらに、国別の多母集団同時分析の結果から、日本のみが、認知・学習と文字（アルファベット）の認識に関する言語スキルの得点が、中国・韓国と比較して有意に低くなっていることが明らかとなった。

これらの結果に基づき、日本型小学校英語教育の創設に関わる提言を取りまとめた。

キーワード：小学校英語教育、態度・情意要因、英語有能因子、比較分析、日本型小学校英語教育

1. はじめに

2013（平成25）年12月13日に、文部科学省は、同年5月の「教育再生実行会議」の第三次提言（教育再生実行会議、2013）で、「国は、小学校の英語学習の抜本的拡充（実施学年の早期化、指導時間増、教科化、専任教員配置等）や中学校における英語による英語授業の実施、初等中等教育を通じた系統的な英語教育について、学習指導要領の改訂も視野に入れ、諸外国の英語教育の事例も参考にしながら検討する。」とされて以来、さまざまな形で報道されてきた小学校英語教育の教科化と早期化を含む小学校から高等学校までの英語教育の改革プランを、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」（以下、実施計画と呼ぶ。）としてとりまとめ発表した（文部科学省、2013）。実施計画では、「2020（平成32）年の東京オリンピック・パラリンピックを見据え」という文言が用いられているように、オリンピック・パラリンピックの招致・開催を契機に、教育分野におけるグローバル化を一層推進しようとする意図が明確に示されている。

他方、韓国では、1994年の世界貿易機構（WTO）への加入が引き金となり、1997年に小学校英語教育が必修化されるなど、教育のグローバル化が進展してきた。また、中国の小学校で英語教育が導入された2001年は、WTOへの加盟や、2008年の北京オリンピックや、2010年の上海万博の誘致・開催等、中国における急進的なグローバリゼーションの幕開けの時期でもあった。このように、アジア諸国・諸地域の教育政策は、社会情勢や経済状況の変化に影響を受けながらも、確実にグローバリゼーションの潮流に呼応するものとなっている。

日本の英語教育は、上述した実施計画が発表されるなど、グローバル化とアジアを中心とした世界情勢の微妙なバランスの中で、大きな変革を迎えようとしている。このような状況の中で、本研究ⁱでは、日本型小学校英語教育を創設するための考察と提言を行うことを目的に、小学校英語教育を正規に導入し、10年以上の実績を有する中国と韓国における教育成果と課題を検証するとともに、日本・中国・韓国の小学生を対象とした国際比較調査から得られる知見をベースに、日本型小学校英語教育のあるべき姿を追究する。

2. 研究の背景

中国と韓国における小学校英語教育の現状や課題については、文部科学省（2008a、2008b）が取りまとめ中央教育審議会に提出された資料や、Liu（2009）、藤・福岡（2010）、宮内（2005）、Kwon（2009）、八田（2007）、金（2007）、師子鹿（2009）等の多数の論文や報告書において詳細な記述がある。しかし、そのほとんどは資料研究を中心に、教育視察等から得られた情報に基づき、各国の小学校英語教育の導入の経緯や、教育課程、教員養成課程等の教育施策や教育制度上の仕組みについての紹介や、使用されている教科書内容の解説、及び、扱われている言語材料の比較分析等を行っているにすぎない。

特に、小学校英語教育の教育成果を検証することができる調査資料は、ベネッセ総合教育研究所（2006、2008）が、2006（平成18）年と2008（平成20）年に、日本・中国・韓国の高校生を対象に実施した「東アジア高校英語教育GTEC調査」のみといってよい。この調査では、限定的ではあるものの、韓国での調査対象者が、2006（平成18）年においては、小学校英語教育を経験していない高校1年生で、2008（平成20）年においては、小学校英語教育を経験した高校1年生を対象にした調査であったため、小学校英語教育の成果を比較検証することが可能となっている。その結果、韓国の高校1年生では、小学校英語教育を経験した2008（平成20）年の調査対象者の成績が、40ポイント上昇していることが報告されている。

そこで、本研究では、日本・中国・韓国における小学校英語教育の直接的な教育効果を比較・検証し、日本型小学校英語教育に対する提言を行うことは、意義のあることだと考え、2008（平成20）年に、日本・中国・韓国で小学校5年生を対象として実施した英語学習実態調査（質問

紙調査及び英語力診断テスト)のデータに基づき、国際比較分析を行うこととした。

3. 研究の目的

本研究では、今後の国の動向を踏まえ、以下の2点を主たる研究目的・課題として考察を行う。

- (1) 外国語としての英語教育 (English as a Foreign Language) という共通の社会言語環境を有し、1997 (平成9) 年に小学校3年生からの英語教育を必修化した韓国、及び、2001 (平成13) 年に小学校3年生からの英語教育を導入した中国における小学校英語教育と、2011 (平成23) 年から学習指導要領の改訂に伴い、小学校「外国語活動」が全国一斉に導入された日本における小学校英語教育を概観し、日本型小学校英語教育のあるべき姿を明確にする。
- (2) 2008 (平成20) 年に、日本 (枚方市)、中国 (天津市)、韓国 (ソウル市) の公立小学校5年生計397名を対象に実施した小学校英語学習実態調査及びリスニング・テストと単語認識テストからなる英語力診断テストの比較分析を通じて、3か国の5年生の英語学習に対する意識や実態及び英語力について考察し、今後の日本型小学校英語教育の課題と方向性を検討する。

4. 日本・中国・韓国の小学校英語教育の比較

本節では、2007 (平成19) 年と2008 (平成20) 年に、筆者が中国と韓国及び日本国内 (大阪府) の小学校を視察・訪問した際に録画した映像や録音した音声、収集した資料や聞き取りによるメモや授業参与観察のフィールド・ノート等のデータ、及び、各種文献・資料研究に基づき、3か国の小学校英語教育の実施状況の比較一覧を表1に示す。なお、日本と韓国においては教育内容と教育方法において十分な均質性が保たれているが、中国においては都市部と地方・農村部における教育格差が大きく、表1に記載されている内容は、筆者が訪問することができた上海市や天津市等の都市部の教育事情を主として反映しているものである。

これら日本・中国・韓国の3か国の小学校英語教育に関わる比較分析から、以下に示す各国の教育施策や教育環境の特色及び教育課題が明らかとなった。

表 1 日本・中国・韓国の小学校英語教育比較一覧

比較項目/国	日本	中国	韓国	備考
開始年	2011	2001	1997	－
教育課程上の位置づけ	教科としては位置づけられない(外国語活動)	教科として実施	教科として実施	－
対象学年	5・6年生	3・4・5・6年生 都市部では1年生から導入	3・4・5・6年生 一部都市部では1年生から導入	－
授業時数	週1単位時間・年間35単位時間 (1単位時間45分)	全学年週2単位時間 (1単位時間40分)	3・4年生週1単位時間・年間34単位時間、5・6年生週2単位時間・年間68単位時間 (1単位時間40分)	中国の直轄都市においては、1・2年生で週1単位時間実施
教材	教科でないため、検定教科書はない。ただし、教育の均質化を図るため、国が編集した“Hi, friends! 1, 2”を主として使用	検定教科書	検定教科書	中国、韓国では、各学年で学習すべき語彙数や表現、文法項目等がガイドラインとして示されている
授業担当者	担任教師と外国語指導助手等とのTT (Team-teaching: ティーム・ティーチング)	担任教師又は英語専科教員	担任教師又は英語専科教員とネイティブとのCT (Co-teaching: コ・ティーチング)	日本ではTT (Team-teaching)、韓国ではCT (Co-teaching)と呼ばれている。中国では、都市部の一部を除いて外国人教員が活用されている例はほとんどない
教員研修	担任教師に対する研修は自治体教育委員会により実施	初任者には120時間、現職で英語を担当する教員には240時間の研修を実施	英語を担当する担任教師に対しては120時間の研修を実施	中国、韓国共に教員研修については、海外研修等の機会を提供する等のインセンティブが与えられている
教員養成	教員養成課程には位置づけられていない	教科担任制のため小学校英語教員を育成する教員養成プログラムがある	小学校英語専科教員を養成するための教員養成プログラムがある	中国、韓国共に英語専任教員の数は十分ではない

- ① 日本における教育の機会均等の実現と教育の質・量の均質化の確保
- ② 日本における小学校英語教育と中学校英語教育とのブリッジに関する課題
- ③ 中国・韓国の都市部における英語教育熱の過熱化と教育格差に関わる課題
- ④ 日本・中国・韓国における教員養成と教員確保及び教員研修に関わる課題

日本と他の先進2か国との比較から、日本においては、小学校「外国語活動」の「早期化」と「教科化」と、それを可能にする「教科専任制（教科担任制）の導入」や、小中一貫英語教育を実現するためのカリキュラム開発を視野に入れた教育の改革や見直しを行うことが喫緊の課題となることが明らかとなった。

5. 日本・中国・韓国の小学校英学習実態調査

(1) 調査対象者及び調査時期

日本（枚方市）、中国（天津市）、韓国（ソウル市）の公立の小学校5年生を対象に、質問紙調査と英語力診断テストを実施した。調査実施対象校の選定は、各国の英語教育関係者からの意見等を参考に行った。その概要は表2に示すとおりである。

なお、本研究が調査対象とした日本の小学校は、英語教育特区の指定を受けた教育委員会が所管する小学校で、内容的にも時間的にも、2011年度から全面実施されている「外国語活動」に準じた英語教育を、小学校5・6年生で実施していた。また、中国と韓国における調査対象校は、英語教育における実験校や拠点校ではなく、各地域の典型的な公立校を選定した。

表2 日中韓小学校英語学習実施状況調査対象者

国	人数	実施時期	概 要
日本	150	2008年2月	大阪府枚方市内の公立小学校2校, 5年生4クラス(男子84名, 女子66名)
中国	138	2008年7月	中国天津市内の公立小学校1校, 5年生3クラス(男子71名, 女子67名)
韓国	109	2008年12月	韓国ソウル市内の公立小学校1校, 5年生3クラス(男子55名, 女子54名)

(2) 調査方法

1) 質問紙調査

質問紙の作成については、各国の調査対象校の英語担当教員、学校管理職、調査対象校を所管する教育委員会外国語担当者の協力のもと、質問紙項目の選定と翻訳を行った。

その結果、日本・中国・韓国の小学校5年生の英語学習に関わる情意、態度、認知、及び、スキルについての実態と成果を把握するために、各国の学習指導要領に相当する小学校英語教育のガイドラインに共通に設定されているコミュニケーション能力（認知・スキル）の育成に関わる評価尺度4項目と、コミュニケーション活動に対する積極性（情意・態度）を問う評価尺度6項目、計10項目を設定した。これらは、①英語の授業に関する評価項目、②英語によるコミュニケーション能力に関する評価項目、③異文化に関する評価項目として、児童の授業、英語力、異文化に関する学習の実態を把握するための指標とすることができるものである。

なお、評価尺度には、5段階評定尺度（5. そう思う、4. 少し思う、3. どちらでもない、2. あまり思わない、1. 思わない）を採用した。また、質問紙には、アルファベットの文字学習に関わる4つの質問項目と、学校以外での英語学習環境の有無を問う質問項目を追加し、合計15項目からなる質問紙を作成した（表3）。作成・翻訳された質問紙の妥当性を検証するために、各国で予備調査を実施した。予備調査の結果に基づき、コミュニケーション能力に関わる2つのカテゴリ（認知・スキル、情意・態度）における項目間の内部一貫性を確認するために、国別にクロンバックの α 係数を算出した。その結果、 $.78 < \alpha < .96$ と、高い信頼性を有していることが確認された。

次に、国別に項目分析を実施し、天井効果やフロア効果の確認を行った。その結果、日本に

においては質問項目15で弱い天井効果が、中国では全ての項目において天井効果が、韓国では質問項目 3、5、6、13、15で天井効果が確認された。これは、国別の回答傾向を示すものとして捉え、不良項目として除外することは避けた。すなわち、日本の児童は回答に際し、中間レベルの評価を好み、結果として一定の分散が認められるものの、中国や韓国においては分散が小さく、高い評価を選択する傾向が窺えた。そこで、天井効果が示されたものの、当該項目については、児童のコミュニケーション能力や授業に関わる評価を求める上で重要な情報ソースであると判断されたため、質問紙の項目に含めることとした。

これらの結果を、各国の調査協力者に示したところ、妥当であるとの評価が示されたため、小学校英語教育に関わる評価尺度10項目と、学習の実態を把握するための 5 項目の計15項目からなる質問紙を用いて本調査を実施した。

2) 英語力診断テストについて

日本・中国・韓国の小学校 5 年生の音声を中心とした英語理解力及び英単語の認識・理解力を把握するための英語力診断テストを作成し実施した。英語力診断テストの作成に際しては、調査協力校で使用されている教科書や教材、シラバスやカリキュラム等を参考に、各校の英語教育担当者等の意見を総括し、テスト項目の設定を行った。

その結果、英語力診断テストには、①単語の聞き取り・書き取り・理解問題 2 題、②リスニング問題11題、計13題を準備した。リスニング・テストのスク립トは、モノローグにより単発の英語表現や英単語に反応することができる能力を測定するものではなく、ダイアログによる応答の部分や、質問に対する答えの部分を選択する問題形式及び内容が採択されている。これは、可能な限り自然な文脈の中で、音声による情報を手がかりに課題を解決することができる意味交渉能力を測定するという意図で採用されたものである。

(3) 調査手順

各国とも、学年末の最後の英語の授業を利用し、担当教師の指導・監督に従い、教室内で調査とテストを実施した。質問紙調査は15分、診断テストには10分、計25分の時間を割り当て、同一日に実施された。その場で調査・テスト用紙に記入・回答を求め、その結果を回収した。

(4) 分析方法

本調査では、外国語としての英語教育（EFL）という社会言語環境を共有する中で、小学校英語教育を実施している日本・中国・韓国の 3 か国における早期英語教育の実施状況の比較分析を通じて、日本型小学校英語教育の課題や方向性を明らかにすることが主たる目的である。そこで、質問紙調査により回収したデータを用い、SPSS (Ver. 18.0) と Amos (Ver. 18.0) により、探索的因子分析と共分散構造分析による多母集団の同時分析を実施し、国別の因子構造上の特

色や差異の有無について考察する。また、診断テストのデータは、重回帰分析を用い、因子分析により算出される下位尺度得点との因果関係を検証し、各国の英語学習の成果について考察する。

6. 質問紙調査の結果と考察

(1) 分散分析による日本・中国・韓国の小学校5年生の英語学習に対する意識の差の検証

質問紙調査による各質問項目の基本統計量と度数分布一覧を表3に示す。

なお、表中の質問項目9と11は、読むことができるアルファベットの大文字と小文字各26文字につけられた「○」の数を集計したもので、度数分布の1は0-5文字、2は6-10文字、3は11-15文字、4は16-20文字、5は21-26文字を示す。また、質問項目14は、塾など学校以外での英語学習環境の有無を問うもので、1が「はい」、2が「いいえ」を示す。

表3 日本・中国・韓国小学校英語教育実施状況調査集計一覧

項目 No.	項目内容	分類	N	M	SD	度数(人)				
						5	4	3	2	1
1	英語は好き	全体	394	4.07	1.14	193	98	60	25	18
		日本	149	3.57	1.22	41	42	39	15	12
		中国	137	4.61	.77	101	25	6	4	1
		韓国	108	4.08	1.12	51	31	15	6	5
2	英語の授業は楽しみ	全体	394	4.10	1.11	193	101	62	21	17
		日本	149	3.62	1.17	39	47	42	9	12
		中国	137	4.63	.74	102	23	9	2	1
		韓国	108	4.08	1.14	52	31	11	10	4
3	英語の授業はよく理解できる	全体	394	4.31	.94	216	114	40	18	6
		日本	149	3.97	1.02	53	56	26	10	4
		中国	137	4.69	.60	103	26	7	1	0
		韓国	108	4.31	.98	60	32	7	7	2
4	英語の授業には積極的に参加している	全体	394	4.11	1.09	191	110	54	25	14
		日本	149	3.55	1.23	38	49	31	19	12
		中国	137	4.53	.79	91	34	7	4	1
		韓国	108	4.36	.87	62	27	16	2	1
5	先生のあとにつけて英語が言える	全体	394	4.26	1.03	217	105	45	12	15
		日本	149	3.74	1.18	44	55	29	9	12
		中国	137	4.69	.62	106	21	9	1	0
		韓国	108	4.44	.91	67	29	7	2	3
6	リズムに合わせて英語が言える	全体	393	4.08	1.11	186	109	55	28	15
		日本	149	3.39	1.14	24	53	41	19	12
		中国	137	4.66	.68	104	23	7	3	0
		韓国	107	4.28	1.01	58	33	7	6	3
7	英語の歌をみんなといっしょに歌うことができる	全体	393	4.04	1.20	195	89	58	30	21
		日本	149	3.49	1.29	40	42	33	19	15
		中国	137	4.45	.94	93	21	16	5	2
		韓国	107	4.27	1.08	62	26	9	6	4
8	アルファベットの大文字を全部書くことができる	全体	392	4.60	.88	304	49	19	11	9
		日本	148	4.16	1.19	83	32	14	11	8
		中国	137	4.96	.22	133	3	1	0	0
		韓国	107	4.76	.61	88	14	4	0	1

項目 No.	項目内容	分類	N	M	SD	度数(人)				
						5	4	3	2	1
9	読むことができるアルファベットの 大文字を○で囲んでください	全体	393	25.04	3.75	368	9	7	5	4
		日本	150	24.60	4.62	138	2	4	4	2
		中国	136	25.52	3.32	133	0	1	0	2
		韓国	107	25.03	2.74	97	7	2	1	0
10	アルファベットの小文字を全部書くこ とができる	全体	339	4.47	1.06	251	39	17	21	11
		日本	98	3.43	1.30	24	31	15	19	9
		中国	136	4.99	.09	135	1	0	0	0
		韓国	105	4.76	.75	92	7	2	2	2
11	読むことができるアルファベットの小 文字を○で囲んでください	全体	327	23.28	6.09	268	25	13	9	12
		日本	83	19.54	7.42	46	17	10	4	6
		中国	136	25.07	4.80	131	0	0	0	5
		韓国	108	23.92	5.13	91	8	3	5	1
12	外国の人と話をしてみたい	全体	391	3.90	1.32	177	104	45	25	40
		日本	147	3.24	1.44	32	48	20	17	30
		中国	136	4.47	.83	87	31	15	1	2
		韓国	108	4.09	1.25	58	25	10	7	8
13	外国へ行ってみたい	全体	393	4.28	1.19	256	62	29	22	24
		日本	148	3.75	1.44	67	30	16	17	18
		中国	138	4.67	.76	109	17	9	1	2
		韓国	107	4.52	1.00	80	15	4	4	4
14	学校以外で英語を習っている	全体	335	1.27	.45	-	-	-	91	244
		日本	89	1.72	.45	-	-	-	64	25
		中国	138	1.04	.19	-	-	-	5	133
		韓国	108	1.20	.40	-	-	-	22	86
15	英語はこれから必要だと思う	全体	393	4.58	.88	297	52	27	8	9
		日本	148	4.32	1.08	93	26	18	5	6
		中国	138	4.76	.66	117	13	5	2	1
		韓国	107	4.70	.76	87	13	4	1	2

この結果、国により回答結果の分布に偏りがあることが確認されたため、ノンパラメトリック検定で、1要因3水準の分散分析に対応したクラスカル・ウォリス (Kruskal-Wallis) の検定を用いて一元配置の分散分析を実施した。その結果、分析対象とした12の質問項目全てにおいて、日本・中国・韓国の小学校5年生の間で、英語学習に対する意識や態度に差があることが分かった。そこで、どことどこかの国の間に有意差があるのかということをボンフェローニ (Bonferroni) の修正による多重比較を用いて確認した。その一例として、Q5の多重比較の結果を、表4・図1に示す。

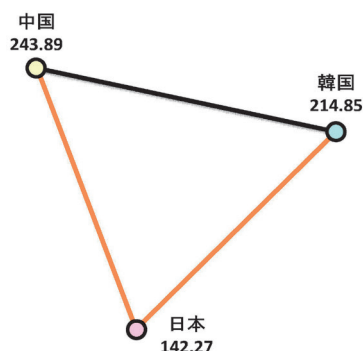
これにより、調査対象とした日本の小学校5年生は、全ての項目において中国と韓国の5年生との間に1%水準の有意差があることが分かった。次に、中国と韓国の児童間の有意差を確認したところ、12項目中、「積極的な態度」、「肯定的な能力感」、「異文化に対する志向性」を示す7項目において有意差がないことが判明した。

表4 Q5の多重比較によるBonferroniの調整済み有意確率

国名	日本	中国	韓国
日本	-	.000	.000
中国		-	.084
韓国			-

Q5: 先生のあとにつけて英語が言える。

図1 Q5：国別のペア毎の比較結果 各ノードの数値は国別の平均順位



そこで、質問紙調査によるデータを用い、探索的な因子分析を実施し、3か国の小学校5年生に共通する因子解の存在の有無や、因子構造の比較分析を行い、小学校5年生の英語学習について、各国の特性を明らかにすることとした。

(2) 因子分析による共通因子解の探究

本研究は、3か国のそれぞれの小学校5年生を対象に実施した調査に基づくものであるが、「英語の授業が実施される教室以外では、目標言語である英語使用の機会が極めて限定的であるという、外国語習得が困難なEFL環境（acquisition-poor circumstances）の中で、英語学習に影響を及ぼす共通因子が形成されている」という仮説を設け、それを実証的に検証する。

はじめに、日本・中国・韓国の3か国における共通因子解の存在を確認するために、調査対象者全てを組み合わせた因子分析を行った。次に、日本・中国・韓国という3つの異なる母集団において、小学校英語教育に関わる共通のモデルや共通の潜在因子が存在するという仮説を、多母集団の同時分析により検証した。このように多母集団因子分析により、母集団が異なっても、因子が同じ観測変数で測定され、その変数の因子パターンが一定であるという因子不変性が成り立つかどうかを検証することにより、集団の等質性あるいは異質性を検証することとした。

まず、3か国の小学校5年生を対象に実施した調査結果を統合したデータを用い、因子分析の対象とする10項目の平均値と標準偏差を求め、天井効果とフロア効果の有無を確認した。その結果、フロア効果を示す項目は検出されなかったが、質問項目13「外国へ行ってみよう」と15「英語はこれから必要だと思う」においては、顕著な天井効果が確認されたため、両項目を以降の分析から除外することとした。これにより、因子分析の対象となる8つの質問項目（項目1、2、3、4、5、6、7、12）を用い、「最尤法」による因子抽出を行った。スクリー・プロットの形状と因子の固有値の大きさ（ >1.0 ）から、2因子解が適当であると判断し、「Kaiserの正規化を伴うPromax回転」により因子の収束を図った。その結果、因子負荷量.45を基準として解釈可能な因子解を2つ抽出することができた（表5）。

次に、抽出することができた因子解を構成している項目群の内的妥当性を検証するために、クロンバック（Cronbach）の α 係数を算出した。その結果、第Ⅰ因子を構成する項目群の α 係数は .90、第Ⅱ因子においては .86と因子解釈を行う上で求められる高い内的一貫性を有していることが確認された。そこで、各因子を構成している項目群の特性から、因子の命名を行うこととした。第Ⅰ因子は、「〇〇することができる」という能力記述を中心とした項目により構成されているため、「英語有能因子」と命名した。

また、第Ⅱ因子は、英語や英語を使ったコミュニケーション、異文化に対する志向性や好意性を示す質問項目により構成されているので、「英語コミュニケーション志向因子」と命名した。

次に、抽出することができた2つの因子解を構成している項目群の平均値を100点換算した値を下位尺度得点として算出した結果、下位尺度得点間にはやや強い相関 ($r = .76$) があることが分かった（表6）。

表5 日本・中国・韓国の小学校5年生の英語学習に関する因子分析結果

因子番号	項目内容	因子	I	II	共通性	M	SD
		(Cronbach α 係数)	(.90)	(.86)			
I	5 先生のあとにつけて英語が言える		.87	-.07	.68	4.26	1.03
	6 リズムに合わせて英語が言える		.82	.09	.79	4.07	1.12
	7 英語の歌をみんなといっしょに歌うことができる		.76	.05	.63	4.04	1.20
	3 英語の授業はよく理解できる		.53	.26	.56	4.31	.94
	4 英語の授業には積極的に参加している		.44	.39	.61	4.11	1.09
II	2 英語の授業は楽しみ		-.09	.98	.83	4.10	1.12
	1 英語は好き		.10	.82	.80	4.08	1.15
	12 外国の人と話をしてみたい		.25	.48	.48	3.90	1.32
因子相関行列							
第Ⅰ因子：英語有能因子			—	.76			
第Ⅱ因子：英語コミュニケーション志向因子			.76	—			

表6 下位尺度得点の相関（日本・中国・韓国全体：N=390）

下位尺度項目	M	SD	英語有能	英語志向
英語有能得点	83.17	18.12	—	
英語コミュニケーション志向得点	80.53	21.06	.76	**

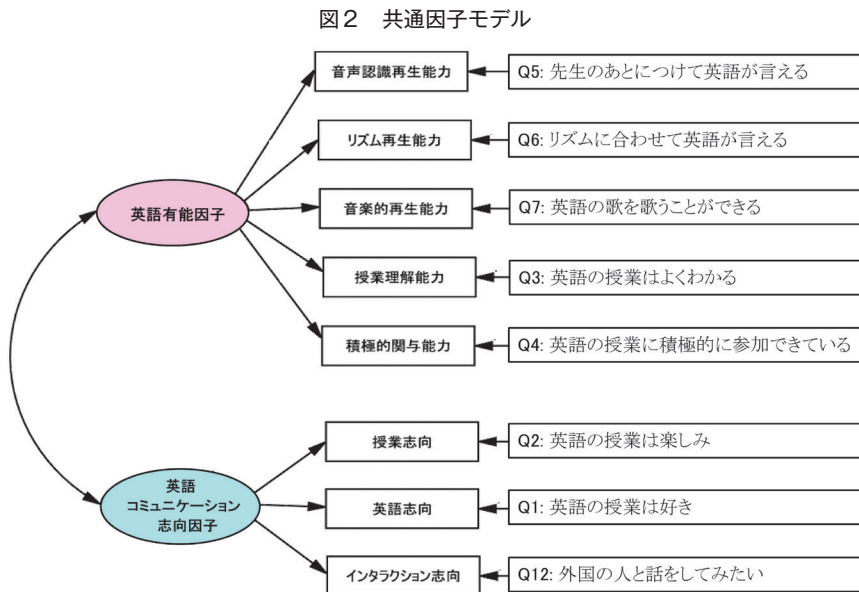
**: $p < .01$

(3) 多母集団同時分析による母集団間の差異の確認

次に、日本・中国・韓国という複数の母集団において、共通のモデルが存在するという仮説を検証し、国別に因子分析を行うことの妥当性を確認することとした。そこで、Amosによる共分散構造分析で、多母集団に対する同時分析を行い、モデル全体における母集団間での差異の有無を、各種適合度指標に基づいて判断し、3つの異なる母集団に対し、同じモデルを適用することの妥当性を検討した。

まず、因子分析の結果を参考に、図2のとおり、2つの因子間に共変関係を認める共分散構造モデルを作成した。本モデルを用いた多母集団のパス解析においては、異なる集団間において同じであると仮定される係数等に等値制約をかけ、そのモデルの適合度の程度によって、設定したモデルにおける集団の等質性あるいは異質性を検討することとした。

そこで、図2の共通因子モデルを用い、日本・中国・韓国の3つのグループを設定し、等値制約の仮定を認める多母集団パス解析を実施した。等値制約については、等値制約を行わないモデル (a) と、パス係数にのみ等値制約を課したモデル (b) と、パス係数と潜在変数の共分散に等値制約を課したモデル (c) という3つのモデルを設定した。これにより、各モデルの適合度指標を算出し、結論を導くことにした。



その結果、適合度指標のRMSEAは、(a) .045 < (b) .046 < (c) .053、AIC (赤池情報量基準) は、(a) 367 < (b) 371 < (c) 395 となり、パス係数と潜在変数の共分散に等値制約を課したモデル (c) の適合度が最も低くなっていることが判明した。このことから、等値制約を課さなかったモデル (a) の適合度が相対的に良いと解釈することができ、設定したモデルにおいて集団の異質性を考慮することは妥当であると判断された。そこで、国別に因子分析を行い、以降の考察を行うこととした。

(4) 国別因子分析の結果

多母集団のパス解析の結果に基づき、日本・中国・韓国で国別に因子分析を行い、各国の異

質性を検討するための分析データを得ることとした。

国別の因子分析に際しては、日本・中国・韓国の3か国を一括して行った因子分析同様に、因子分析の対象となる8つの質問項目（質問項目1、2、3、4、5、6、7、12）に対し「最尤法」による因子抽出を行った。そこで、スクリー・プロットの形状と因子の固有値の大きさ(>1.0)から、因子数を決定し、「Kaiserの正規化を伴うPromax回転」により因子の収束を図った。その結果、因子負荷量.40を基準として解釈可能な因子解をそれぞれ抽出することができた（表7：日本、表9：中国、表11：韓国）。なお、抽出された因子は、因子構造は異なるものの、(2)で実施した因子分析と類似した特性を有するものになると推察されるため、国別の因子分析における因子の命名は、(2)の因子名を参考に、「〇〇型」と、それぞれの国名を付加することとした。

1) 日本の小学校5年生を対象とした因子分析結果

日本の小学校5年生を対象とした因子分析で抽出することができた2つの因子解を構成している項目群のクロンバック（Cronbach）の α 係数を算出した結果、第Ⅰ因子を構成している項目群の α 係数は.86、第Ⅱ因子においては.83と十分に高い内的一貫性を有していることが確

表7 日本の小学校5年生の英語学習に関する因子分析結果

因子番号	項目内容	因子 (Cronbach α 係数)	I	II	共通性	M	SD
			(.86)	(.83)			
I	2 英語の授業は楽しみ		.97	-.12	.79	3.61	1.18
	1 英語は好き		.85	.06	.79	3.58	1.23
	12 外国の人と話をしてみたい		.59	.00	.35	3.23	1.45
	4 英語の授業には積極的に参加している		.43	.37	.54	3.54	1.23
	3 英語の授業はよく理解できる		.41	.40	.55	3.97	1.03
II	5 先生のあとにつけて英語が言える		-.13	.86	.59	3.73	1.19
	6 リズムに合わせて英語が言える		.07	.79	.71	3.38	1.15
	7 英語の歌をみんなといっしょに歌うことができる		.05	.73	.58	3.47	1.29
	因子相関行列						
第Ⅰ因子：日本型英語コミュニケーション志向因子			—	.70			
第Ⅱ因子：日本型英語有能因子			.70	—			

表8 下位尺度得点の相関（日本：N=146）

下位尺度項目	M	SD	英語志向	英語有能
日本型英語コミュニケーション志向得点	69.45	22.11	—	
日本型英語有能得点	72.54	18.90	.66	**

**：p<.01

認された。そこで、第Ⅰ因子は、英語の授業や異文化コミュニケーションに対する志向性や好意性を示す質問項目により構成されているので、授業中心の「日本型英語コミュニケーション志向因子」と命名した。一方、第Ⅱ因子は、英語の理解やスキル、能力に関わる項目により構

成されているため、「日本型英語有能因子」と命名した。

次に、抽出することができた因子解を構成している項目群の平均値を100点換算した値を下位尺度得点として算出した。その結果、両下位尺度得点間にはやや強い相関関係 ($r = .66$) があることが判明した (表8)。

2) 中国の小学校5年生を対象とした因子分析結果

中国の小学校5年生を対象とした因子分析で特定することができた2つの因子解を構成している項目群のクロンバック (Cronbach) の α 係数は、第I因子で .90、第II因子においては .86と高い内の一貫性を有していることが確認された。第I因子は、「〇〇することができる」という能力記述を中心とした項目と、人との積極的な交流意欲や態度に関わる項目により構成されているため、「中国型英語有能因子」と命名した。次に、第II因子は、英語や英語の授業に対する志向性や好意性を示す尺度項目により構成されているので、「中国型英語志向因子」と命名した (表9)。

次に、特定することができた因子解を構成している項目群の平均値を100点換算した値を下位尺度得点として算出した結果、両下位尺度得点間に高い相関関係 ($r = .77$) があることが判明した (表10)。

表9 中国の小学校5年生の英語学習に関する因子分析結果

因子番号	項目内容	因子 (Cronbach α 係数)	I	II	共通性	M	SD
			(.90)	(.86)			
I	6 リズムに合わせて英語が言える		.74	.27	.82	4.66	.68
	5 先生のあとにつけて英語が言える		.73	.28	.82	4.69	.63
	12 外国の人と話をしてみたい		.60	.05	.40	4.47	.83
	4 英語の授業には積極的に参加している		.53	.48	.76	4.54	.79
	7 英語の歌をみんなといっしょに歌うことができる		.46	.38	.54	4.46	.93
II	3 英語の授業はよく理解できる		.45	.44	.60	4.68	.61
	1 英語は好き		.07	.96	1.00	4.63	.76
	2 英語の授業は楽しみ		.16	.80	.79	4.63	.74
因子相関行列							
第I因子: 中国型英語有能因子			—	.50			
第II因子: 中国型英語志向因子			.50	—			

表10 下位尺度得点の相関 (中国: N=136)

下位尺度項目	M	SD	英語有能	英語志向
中国型英語有能得点	91.67	12.35	—	
中国型英語志向得点	92.41	14.53	.77	—

** : $p < .01$

3) 韓国の小学校5年生を対象とした因子分析結果

韓国の小学校5年生を対象とした因子分析で抽出することができた2つの因子解を構成して

いる項目群のクロンバック（Cronbach）の α 係数を算出した結果、第Ⅰ因子を構成する項目群の α 係数は .90、第Ⅱ因子の構成項目群においては.86と高い内的一貫性を有していることが確認された。そこで、第Ⅰ因子は、「韓国型英語有能因子」、第Ⅱ因子は、「韓国型英語コミュニケーション志向因子」と命名した（表11）。

次に、抽出することができた因子解を構成している項目群の平均値を100点換算した値を下位尺度得点として算出した結果、両下位尺度得点間には、やや強い相関関係（ $r = .69$ ）があることが判明した（表12）。

以上の結果から、それぞれの国の教育事情や社会事情を反映した学習因子モデルが構築されている可能性があることが判明した。

国別に実施した因子分析の結果、日本においては、中国と韓国で第Ⅰ因子として出現している英語の運用能力に関わる自己有能感を示す「英語有能因子」が、第Ⅱ因子として出現していることから、日本の小学校5年生の英語学習における英語運用能力や英語のスキルに関わる因子の支配力や説明力は、中国・韓国と比較すると弱くなっている可能性があることが分かった。

表11 韓国の小学校5年生の英語学習に関する因子分析結果

因子番号	項目内容	因子 (Cronbach α 係数)	I	II	共通性	M	SD
			(.90)	(.86)			
I	3 英語の授業はよく理解できる		.71	.06	.55	4.30	.98
	6 リズムに合わせて英語が言える		.69	.29	.74	4.28	1.01
	5 先生のあとにつけて英語が言える		.68	.15	.58	4.43	.91
	7 英語の歌をみんなといっしょに歌うことができる		.66	.20	.60	4.27	1.08
II	2 英語の授業は楽しみ		-.01	.94	.87	4.10	1.12
	1 英語は好き		.24	.64	.61	4.07	1.12
	12 外国の人と話をしてみたい		.34	.56	.59	4.08	1.25
	4 英語の授業には積極的に参加している		.28	.47	.41	4.36	.87
因子相関行列							
第Ⅰ因子：韓国型英語有能因子			—	.44			
第Ⅱ因子：韓国型英語コミュニケーション志向因子			.44	—			

表12 下位尺度得点の相関（韓国：N=108）

下位尺度項目	M	SD	英語有能	英語志向
韓国型英語有能得点	86.40	16.71	—	
韓国型英語コミュニケーション志向得点	83.10	18.04	.69 **	—

**： $p < .01$

日本では、英語の授業や英語でのコミュニケーション活動に対する情意や態度の側面がより強く意識されている可能性があることが窺えた。すなわち、現行の学習指導要領で示されている教育目標等を先行的に実施していた日本の調査対象校では、韓国や中国のように、言語スキルをベースとした具体的な能力目標や到達目標を示さず、「外国語活動」の目標として設定さ

れている「コミュニケーション能力の素地」を育成するために、外国語や異文化に慣れ親しませるための英語教育が実践されていたことによるものであると考えられる。

一方、中国では、英語学習に対して最も支配力が強い第Ⅰ因子として出現した「英語有能因子」を構成している質問項目群から判断して、日本や韓国とは異なり、他者との関わり合いに対する積極的な態度や関わり合いに対する志向が能力感と結びついていることから、中国の小学校5年生の英語学習では、英語運用能力についての意識や結果が支配的になっている可能性があることが判明した。

次に、韓国では、中国と同様に、能力やスキルに関わる因子が第Ⅰ因子として出現しており、英語運用能力に関わる要因が支配的となっていることが明らかになった。特に、各因子を構成する項目群は、日本と類似しているものの、授業を理解する能力は、日本では、英語学習に対する好意性や志向性を強める要因として現れ、韓国では、英語理解力として、英語有能因子を構成する最も負荷量が高い項目となり、第Ⅰ因子をコントロールしていることが分かった。

7. 英語力診断テストの結果と考察

本節では、日本・中国・韓国の小学校で、英語を学習している5年生の、リスニングの能力と英単語の認識・理解力を比較検討し、カリキュラムをはじめとする教育制度の違いによる教育効果の差異を検証することで、日本型早期英語教育の課題と方向性を探る。なお、本稿では、英語力診断テストについては、結果の概要のみを報告する。

(1) 国別の下位尺度得点及び英語力診断テスト結果の比較

英語力診断テスト結果から得られた4つの項目別得点と、因子分析で日本・中国・韓国の小学校5年生の英語力の指標として算出した2つの下位尺度得点から、各国の小学校英語教育の特色と課題を考察する。

因子分析の結果に基づき算出した下位尺度得点と、英語力診断テストの項目別テスト結果を、表13に示す。

表13 下位尺度得点及び英語力診断テスト得点の国別比較

因子分析による下位尺度得点 英語力診断テスト項目別得点	日本		中国		韓国	
	M	SD	M	SD	M	SD
①英語有能得点	72.54	18.90	91.67	12.35	86.40	16.71
②英語コミュニケーション志向得点	69.45	22.11	92.41	14.53	83.10	18.04
③リスニング得点	84.66	17.31	89.11	11.84	89.62	15.43
④単語認識得点	68.49	22.89	97.85	8.18	78.94	28.95
⑤アルファベット筆記力得点	63.40	26.36	98.48	9.81	92.57	18.68
⑥アルファベット発音力得点	68.10	25.04	95.88	18.66	92.82	17.11
下位尺度得点(①・②)平均	71.16		95.33		88.49	
英語力診断テスト項目(③・④・⑤・⑥)平均	66.66		97.40		88.11	

1) 日本

英語力診断テスト項目では、リスニング得点を除き、全ての項目が60%から70%の到達度を示している。リスニングの到達度は80%を超えており、他の2国と比較しても遜色のない結果が示されていると考えられる。これは、学習指導要領（2008）で示されている「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる」という、音声指導を中心とした英語学習の成果が現れているものと判断することができる。

一方、アルファベットや英単語の認識力に関わる項目の到達度は60%台を示し、中国とは30ポイント以上、韓国とは20ポイント以上の大きな差が確認された。また、因子分析による下位尺度得点は70%台を示し、中国とは20ポイント、韓国とは15ポイント程度の差が認められた。

2) 中国

英語力診断テストの全ての項目は90%以上の到達度を示し、極めて高い水準で学習目標が達成されていることが窺えた。特にアルファベットに関わる文字認識や文字学習の到達度は95%を上回っており、ほとんど全ての児童がアルファベットを用いた学習に適応し、成果を上げているという実態が明らかになった。

さらに、文字から単語レベルの認識を問うテスト項目においても、同様の高い認識率が示されている。また、質問紙調査により実施した因子分析の結果に基づき算出した2つの下位尺度得点も同様に、90ポイントを上回っており、5段階評定尺度の高い項目に回答が集中する傾向があることが窺えた。

3) 韓国

アルファベットの読み書きに関わるテスト項目の到達度は90%を超えており、大多数の児童が文字認識においては目標を達成することができていると考えられる。一方、単語認識のレベルになると、到達度は80%弱に落ち込み、20%を超える児童が英単語の認識に課題を抱えている可能性があることが推察される。しかし、リスニング・テスト項目の通過率は、90%を超える好結果を示しており、大多数の児童がリスニングにおいては高いレベルで目標を達成できているものと考えられる。

次に、2つの下位尺度得点は、80%台という高い値を示しており、英語学習に関わる自己有能感の高さや、英語や英語によるコミュニケーション活動に対する好意性や志向性が強く表れていると考えられる。また、標準偏差（SD）の値からも判断することができるよう、中国ほど回答が一方に偏る傾向は強くはないものの、高い評価項目を選択する傾向があると考えられる。

(2) 英語有能得点と他の英語能力得点間の因果関係

3か国すべてにおいて抽出することができ、児童の英語学習成績に強い影響を及ぼすと考え

られる英語有能得点と、他の5つの英語力得点との因果関係を重回帰分析により検証した。そのために、国別に、①英語有能得点を従属変数とし、②英語コミュニケーション志向得点、③リスニング能力得点、④単語認識力得点、⑤アルファベット筆記力得点、⑥アルファベット読み上げ力得点を説明変数とし、ステップワイズ法による重回帰分析を実施した。

1) 日本

日本の小学校5年生の英語有能得点による重回帰分析の結果、説明変数が英語有能得点を予測・説明する程度を示す調整済みの決定係数(R^2)は.46とやや小さい値を示した。また、説明変数が英語有能得点に及ぼす影響の向きと大きさを表す標準偏回帰係数(β)が有意と判定されたものは、英語コミュニケーション志向得点とリスニング得点で、それぞれプラス方向に有意な影響を及ぼしていることが判明した。特に、英語コミュニケーション志向得点は.59と英語有能得点に対し中程度の影響を及ぼしていることが分かった。

2) 中国

調整済みの決定係数(R^2)は.66と中程度の説明力を有していることが判明した。また、標準偏回帰係数(β)が有意と判定されたものは、英語コミュニケーション志向得点、リスニング得点と単語認識得点で、それぞれプラス方向に有意な影響を及ぼしていることが確認された。特に、英語コミュニケーション志向得点は.66と英語有能得点に対し中程度の影響を及ぼしていることが分かった。

3) 韓国

調整済みの決定係数(R^2)は.54と中程度の説明力を有している可能性があることが分かった。また、標準偏回帰係数(β)が有意と判定されたものは、英語コミュニケーション志向得点とアルファベット筆記得点で、それぞれプラス方向に有意な影響を及ぼしていることが確認できた。特に、英語コミュニケーション志向得点は.59と英語有能得点に対し中程度の影響を及ぼしていることが分かった。

これらの分析結果から、3か国ともに、英語有能得点との有意な因果関係を示す能力得点は、英語コミュニケーション志向得点であることが判明した。このことから、英語有能得点と密接な関係にある認知やスキルに関わる能力を高めるためには、英語コミュニケーション志向得点を支えているコミュニケーション活動や英語の授業に対する好意的な情意や肯定的な態度要因を育成することが大切であることが確認された。

次に、国別の特性を考察すると、日本の小学校5年生では、英語コミュニケーション志向得点以外に、英語有能得点に影響を及ぼしている要因はなく、情意と態度要因以外に、児童が実感することができる言語能力として育成されている要因が存在していない可能性が窺えた。中国では、リスニング得点が児童の英語有能得点に影響を及ぼしていることが示されている。一方、韓国では、アルファベットの筆記力得点が児童の英語有能得点に影響を及ぼしている可能

性があることが分かった。

8. 総合的考察

EFLという共通の外国語学習環境の中での小学校英語教育ではあるものの、各国固有のガイドラインに合致した教育効果がそれぞれ特色のある結果として現れていた。このことは、調査データを多母集団の同時分析にかけた結果、国の違いという異質性を認め分析することが妥当であるという結果が導かれたことから明らかであった。

日本の小学校5年生は、授業やコミュニケーション活動への積極的な参加などの態度要因や、英語や異文化に対する好意性などの英語学習に対する情意要因が、言語そのものに対する理解や音声言語や文字言語に対する理解等の認知要因や、聞くこと・話すこと・読むこと・書くことなどの英語運用能力に関わるスキル要因よりも、英語学習をコントロールするより強い因子として形成されていることが、3か国の比較調査や英語力診断テストの分析を通じて明らかになった。

中国の小学校5年生は、「英語で〇〇することができる」という英語運用能力についての尺度項目に対する評価が極めて高く、第Ⅰ因子を構成している質問項目からもその実態を窺い知ることができた。また、韓国でも、中国と同様の傾向があることが確認された。すなわち、中国と韓国の5年生の英語学習においては、英語運用能力に関わる要因や意識が学習をコントロールしていることに対し、日本の5年生においては、授業や異文化コミュニケーションに対する情意面や態度面についての意識や評価が支配的になっているという実態が浮かび上がってきた。

これは、英語力診断テストの結果にも反映されており、リスニング・テストと単語認識テスト、及び、アルファベット認識力テストの平均点が、日本では71.16ポイント、中国では95.33ポイント、韓国では88.49ポイントと、日本が中国よりも24ポイント、韓国よりも17ポイント下回っていることから窺い知ることができる。特に、アルファベット認識に関わるテスト項目の通過率は、日本が66.66ポイント、中国が97.40ポイント、韓国が88.11ポイントと、その差異が一層拡大しているという実態が明らかになった。

さらに、この傾向は、英語有能得点と他の要因との因果関係を検証した重回帰分析の結果からも支持されており、日本の小学校5年生の英語学習では、英語能力得点に対し有意な影響を及ぼしている要因は、情意・態度要因とリスニング能力のみであった。一方、中国と韓国においては、アルファベットの認識に関わる能力として、中国では単語認識能力が、また、韓国ではアルファベットの筆記能力がそれぞれの英語有能得点に有意なプラスの影響を及ぼしていることが分かった。すなわち、日本においては、児童の英語運用能力を支える柱が、音声を中心

としたリスニング力であるのに対し、中国や韓国では、リスニング力に加え、アルファベット（文字）認識力が英語運用能力を支える柱として形成されている可能性があることが判明した。

以上の考察結果から、日本の調査対象校では、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」という教育目標に沿って、音声による習慣形成を主とした楽しい参加型の授業が展開されているものと判断することができた。特に、コミュニケーション活動に求められる情意・態度要因が、英語や異文化に対する好意性や志向性として出現しはじめていることは評価に値する。しかし、その教育効果は曖昧で、児童の能力感と具体的に結びつくレベルにまでは至っていないことが、英語有能得点を用いた重回帰分析の結果から明らかとなった。この結果は、調査対象校の教育実践内容から判断して、現行の学習指導要領による「外国語活動」の教育成果を反映しているものと考えられる。

一方、中国での小学校英語教育は、小・中・高12年間の一貫教育として位置づけられ、「初歩的なコミュニケーション技能を身につける」という教育目標を達成するために、英語専任教員の育成や児童の英語運用能力の向上が図られ、各能力指標において90%を超える通過率を達成していた。すなわち、英語学習を牽引する要因は英語を聞いたり、話したり、読んだり、書いたりすることができる英語運用能力や言語スキルであり、その教育成果が如実に表れていたと評価することができた。

また、韓国の小学校英語の教育目標は「音声を中心に意思疎通の基礎となる言語運用能力を育成する。また、文字の指導は、簡易な内容の文を読んだり、書いたりすることができる能力を養うこととし、音声指導と連携して行うこととする」とされており、文字指導と音声指導の連携など、教科としての性格や位置づけが明確に現れていた。その結果、重回帰分析で明らかになったように、韓国の小学校5年生においては、アルファベットの筆記力が、英語有能得点と有意なプラス方向の因果関係を有する要因として作用していることが判明した。

以上の考察結果から、日本における小学校英語教育の効果を、児童の情意・態度側面のみに留めるのではなく、よりダイレクトに言語スキルを育成することができるよう、「外国語活動」の「教科化」と「早期化」を視野に入れた日本型小学校英語教育の創設に関わる提言を、とりまとめる。

提言① 小学校英語専科教員の養成（現行の中・高英語教員養成課程に早期英語教育関連科目の履修を位置づけた英語教員養成課程の創設）

提言② 音声や異文化に慣れ親しませることを中心とした体験的な英語教育や異文化教育と、認知・学習や言語スキルの習得を目指した体系的な英語教育の融合（小中一貫英語教育カリキュラムの構築及び新たな教育目標と能力記述文を用いた評価規準と評価方法の開発）

提言③ 教科化と早期化に伴う検定教科書やデジタル教材の開発と流通（提言②を実現するための教育環境の整備・強化）

今後は、それぞれの課題を解決するための具体的かつ組織的な取り組みや、研究開発が望まれるところである。

9. 課題

本研究は、2008（平成20）年に日本・中国・韓国の3か国の小学校5年生を対象に実施した小学校英語教育実態調査と英語力診断テストにより収集したデータを分析し、考察を行ったものである。そのため、2013（平成25）年時点の状況を正確に予測することができるものではない可能性がある。また、各国百数十名程度の児童を対象とした調査であったため、分析結果や構築したモデルの精度と、信頼性や妥当性を高め、一般化するためには、より規模を拡大し、継続的に国際比較調査を実施し分析・考察することが望まれる。

また、質問紙調査では、日本の調査対象者は評価尺度の中程に回答が集中する傾向が見られたが、中国や韓国においては、より高い評価尺度に回答が集中するという、国別の回答傾向が顕著に現れるものとなった。すなわち、各国の国民性が反映された回答パターンが散見されたため、質問紙調査のデータ分析結果の考察を行う際には、各国の国民性を考慮した上での考察を行う等の一定の配慮を行った。そこで、中国や韓国で質問紙調査を行う際には、児童の発達段階を考慮した上で、調査の趣旨や回答の方法等について十分なガイダンスを行うなど、調査対象者の国民性等が回答内容に及ぼす影響を最小限にとどめるための方策を講じることが求められる。

次に、開発した英語力診断テストの問題は、英語学習の実態を把握するために学習内容の到達度を把握することを目的に作成し、各国で使用されている教科書や教材を参考に、3か国の5年生がテスト実施時期までに学習した共通の学習内容や項目により構成した。しかし、作成したテスト項目が限定的であったことなどから、今後、国別の英語力を診断したり議論したりするためには、項目応答理論等に基づいたより精緻なテストの作成と継続的な測定が求められる。

*本研究は、平成26年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金：基盤研究（C））に採択された「日本型早期英語教育を推進するクラウド型デジタル英語学習教材システムの研究開発（課題番号26370752）」の基礎分析データを得ることを目的に実施したものである。そのために、本稿においては、松宮（2014）「小学校『外国語活動』の教育効果に関する実証的研究—『日本型小学校英語教育』の創設へ向けて—」の一部を再構成した。

参考文献

- Benesse 教育研究開発センター (2006) 『東アジア高校英語教育 GTEC 調査 [2006]』東京：ベネッセコーポレーション.
- Benesse 教育研究開発センター (2008) 『東アジア高校英語教育 GTEC 調査 [2006] 二次調査』東京：ベネッセコーポレーション.
- 八田玄二 (2007) 「韓国の小学校英語教育導入の経緯－日本の場合と比較して－」『椋山女学園大学研究論集 (人文科学編)』, 38, 13-22.
- 金泰勲 (2007) 「韓国の初等学校における英語教育の現状と課題」『教育学雑誌』, 42, 75-94.
- 教育再生実行会議 (2013) 「これからの大学教育等の在り方について (第三次提言)」, http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai3_1.pdf より採取 (2013年12月2日).
- Kwon, O. (2009) The Current Situation and Issues of the Teaching of English in Korea, 『立命館大学言語文化研究』, 21-2, 21-34.
- Liu, Y. (2009) The Current Situation and Issues of the Teaching of English in China, 『立命館大学言語文化研究』, 21-2, 7-19.
- 松宮新吾 (2014) 「小学校『外国語活動』の教育効果に関する実証的研究－『日本型小学校英語教育』の創設へ向けて－」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科博士論文
- 宮内敦夫 (2005) 「中国における英語教育の現状－日本の英語教育を再考するために－」東洋大学国際地域学部『国際地域学研究』, 8, 243-262.
- 文部科学省 (2008a) 「韓国における小学校英語教育の現状と課題 (参考資料4-1暫定版)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/05120501/s004_1.pdf より採取 (2013年3月31日).
- 文部科学省 (2008b) 「中国における小学校英語教育の現状と課題 (参考資料4-2暫定版)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/05120501/s004_2.pdf より採取 (2013年3月31日).
- 文部科学省 (2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf より採取 (2013年12月13日).
- 師子鹿元美 (2009) 「韓国における早期英語教育－釜山広域市小中学校英語没入教育特別職務研修プログラムを通して－」『別府大学短期大学部紀要』, 28, 71-80.
- 藤雪麗・福田隆眞 (2010) 「小学校における中国の課程標準と日本の学習指導要領の比較研究－中国義務教育改革目標の6項目を中心に－」山口大学教育学部附属教育実践総合センター『研究紀要』, 30, 57-6.

(まつみや・しんご 英語キャリア学部教授)